



UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR
SEDE CENTRAL
Sucre - Bolivia

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN “PSICOLOGÍA CLÍNICA - III Versión”

“ANSIEDAD ESCOLAR EN ADOLESCENTES DE SECUNDARIA”

**Tesis presentada para obtener
el Grado Académico de
Magister en “Psicología
Clínica”**

MAESTRANTE: MIRIAN SUSY BARRIOS QUIROZ

SUCRE - BOLIVIA
2017



UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR
SEDE CENTRAL
Sucre - Bolivia

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN “PSICOLOGÍA CLÍNICA - III Versión”

“ANSIEDAD ESCOLAR EN ADOLESCENTES DE SECUNDARIA”

**Tesis presentada para obtener
el Grado Académico de
Magister en “Psicología
Clínica”**

MAESTRANTE: MIRIAN SUSY BARRIOS QUIROZ

TUTOR: ROBERTO FLORES TORREJÓN

SUCRE - BOLIVIA
2017

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS

Me es difícil encontrar las palabras adecuadas que expresen mi sentimiento de satisfacción y agradecimiento, a todos los seres que amo y a quienes dedico este trabajo.

A Dios, el ser supremo que me llena de bendiciones todos los días.

A los depositarios de mi más profundo sentimiento de amor, mis hijos Gabriel y Sofía, son la luz de mi vida.

A mi esposo Marco Antonio por acompañar con su amor y apoyo incondicional, todos mis proyectos.

A mis padres Luis y Mirian porque con su ejemplo de vida me dejan huellas que con todo mi amor y agradecimiento intento seguir.

A mi segunda mamá, tía Mary por la bendición de tenerla desde siempre con nosotros.

A mis hermanos Iver, Ivonné y Lorgio por ser parte inseparable de mi vida.

Agradecimiento muy especial a mi maestro y tutor Dr. Ph. D. Roberto Flores Torrejón por su paciencia traslucida en apoyo y dedicación.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como finalidad explorar qué papel desempeña la ansiedad escolar en adolescentes de una unidad educativa de la ciudad de Sucre-Bolivia. Se trata de un estudio cuantitativo de tipo correlacional, descriptivo y exploratorio. La muestra está constituida por 187 adolescentes entre 14 y 18 años de edad, todos ellos estudiantes del Colegio Boliviano Alemán. La ansiedad escolar y sus respectivas dimensiones (factores situacionales y respuestas de ansiedad) se evaluaron con el Inventario de Ansiedad escolar IAES (García-Fernández e Inglés, 2001). Los resultados de la presente investigación señalan que prevalecen los niveles medios de ansiedad escolar en estos adolescentes. El factor asociado a mayor ansiedad tanto en varones como mujeres es el relacionado con las sanciones y fracaso escolar. La respuesta de ansiedad que más se activa en ambos adolescentes es la cognitiva. En general las mujeres presentan mayor ansiedad escolar que los varones adolescentes. Existe relación entre los factores situacionales y las respuestas de ansiedad por lo que al incrementarse los factores se incrementarán también las respuestas. Las actividades extracurriculares tomadas en cuenta para la presente investigación (práctica de deporte, asistencia a cursos de formación, colaboración de los padres en los deberes escolares y colaboración en las labores de casa) no constituyen fuentes de ansiedad para los adolescentes.

Palabras Clave: Ansiedad Escolar, Adolescencia.

SUMMARY

The present study aims to explore the role of school anxiety in adolescents of an educational unit in the city of Sucre-Bolivia. It is a quantitative study of correlational, descriptive and exploratory type. The sample consists of 187 adolescents between 14 and 18 years of age, all of them students of the Colegio Boliviano Alemán. School anxiety and its respective dimensions (situational factors and anxiety responses) were assessed with the School Anxiety Inventory IAES (García-Fernández and English, 2001). The results of the present investigation indicate that average levels of school anxiety prevail in these adolescents. The factor associated with greater anxiety in both males and females is related to sanctions and school failure. The most active anxiety response in both adolescents is cognitive. In general, women present higher school anxiety than adolescent males. There is a relationship between situational factors and anxiety responses. As factors increase, responses will increase. The extracurricular activities taken into account for the present investigation (sports practice, attendance at training courses, parental collaboration in homework and collaboration in housework) are not sources of anxiety for adolescents.

Key Words: School Anxiety, Adolescence.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
1. TEORÍAS ACERCA DE LA ANSIEDAD	3
1.1. Revisión histórica del concepto de ansiedad.....	4
1.2. La ansiedad como emoción natural.....	6
1.3. El Modelo de triple sistema de respuesta de Ansiedad.....	7
1.4. Aportes de los modelos de personalidad.....	9
2. ANSIEDAD ESCOLAR	13
2.1. Variables que predicen la ansiedad escolar.....	14
2.2. Consecuencias de la ansiedad escolar en niños y adolescentes.....	16
JUSTIFICACIÓN	18
OBJETIVOS	20
Objetivo General.....	20
Objetivos Específicos.....	20
MÉTODO	21
Características de la investigación.....	21
Participantes.....	21
Instrumentos.....	23
Inventario de Ansiedad Escolar IAES.....	23
Procedimiento.....	24
Análisis de los datos.....	24

RESULTADOS.....	26
DISCUSION.....	34
CONCLUSIONES.....	37
BIBLIOGRAFIA.....	41
ANEXOS.....	46
INDICE DE TABLAS	
TABLA 1.....	22
TABLA 2.....	22
TABLA 3.....	22
TABLA 4.....	22
TABLA 5.....	26
TABLA 6.....	27
TABLA 7.....	28
TABLA 8.....	29
TABLA 9.....	30
TABLA 10.....	31
TABLA 11.....	32
TABLA 12.....	32
TABLA 13.....	33

INTRODUCCIÓN

Los miedos y la ansiedad son reacciones normales en la infancia y adolescencia, pero en ocasiones, éstas aumentan y persisten tanto, que llegan a convertirse en algo problemático, impidiendo que niños y adolescentes se ajusten de manera adecuada al entorno que los rodea (Barret, *et al.*, 1996). Los alumnos y alumnas en la actualidad, deben enfrentarse a un mayor número de situaciones escolares de gran presión, como la adaptación a nuevos compañeros, las exigentes evaluaciones, la diversidad o el aprendizaje de contenidos, aspectos que han contribuido al aumento de los miedos y ansiedad relacionados con la escuela en la niñez y adolescencia (Rosário *et al.*, 2008; Wren y Benson, 2004).

La ansiedad escolar puede definirse como un conjunto de reacciones cognitivas, motoras y psicofisiológicas que una persona emite ante situaciones escolares que son evaluadas como amenazantes, ambiguas y/o peligrosas para ella (García-Fernández *et al.*, 2008).

La ansiedad escolar puede tener consecuencias trascendentales para el niño y el adolescente ya que en los casos agudos, puede conllevar a no acudir al colegio o a la escuela y, por tanto, la perturbación de una faceta clave de esta etapa de la vida que consiste en la progresiva adquisición de conocimientos curriculares y en la progresiva socialización e incorporación al mundo circundante fuera del ámbito familiar (McShane *et al.*, 2001).

Los niños y adolescentes con ansiedad escolar tienden a presentar bajo rendimiento académico, problemas de ansiedad aguda, aprehensión, tensión o intranquilidad, así como depresión, desesperanza, tristeza, ambivalencia e hiperactividad y una autoimagen distorsionada (King y Bernstein, 2001). Así, la ansiedad escolar puede actuar como una barrera importante para el desarrollo personal, social y académico de niños y adolescentes (Echeburúa, 2000; Fernández-Castillo y Madrid-Medina, 2009). Además, si el trastorno no es tratado precozmente, los individuos podrían presentar desajustes psicosociales a largo plazo, tales como, dificultades matrimoniales y laborales, ansiedad,

depresión, consumo de drogas legales e ilegales y comportamientos antisociales (García- Fernández *et al.*, 2008 y Silverman, 1995).

Dentro de las situaciones escolares que provocan mayores niveles de ansiedad, se encuentran las de evaluación tanto académica como social, las situaciones de fracaso y castigo escolar o las situaciones de agresión (García-Fernández *et al.*, 2011; García-Fernández *et al.*, 2008). Sin embargo, son las situaciones de fracaso y castigo escolar las que mayores niveles de ansiedad y miedo provocan en niños y adolescentes; así mismo es importante que a la hora de evaluar la respuesta de ansiedad escolar, se tengan en cuenta no sólo las distintas manifestaciones que componen esta reacción compleja, sino también los distintos escenarios escolares a los que se enfrentan los individuos. (Valiente *et al.*, 2003; García-Fernández *et al.*, 2008).

Es por tales motivos que la presente tesis, pretenderá explorar qué papel desempeña la ansiedad escolar en adolescentes entre los 14 y 18 años de edad que estudian en el Colegio Boliviano Alemán de la ciudad de Sucre, debido a que muchos estos adolescentes, aparte de los factores ansiógenos que conlleva la actividad académica escolar, tienen otras actividades extracurriculares como talleres artísticos o deportivos y cursos de formación que podrían considerarse como fuentes importantes de estrés y ansiedad si sumamos a esto el peso y la responsabilidad que cargan los padres de familia sobre los adolescentes para que no fallen en ninguno de los ámbitos ya sean educativos o extracurriculares.

1. TEORÍAS ACERCA DE LA ANSIEDAD

Al aproximarse al concepto de ansiedad y de ansiedad escolar específicamente, se tiene que abordar este constructo teórico desde varias perspectivas, una de ellas es el proceso histórico que ha seguido a través del tiempo y que han hecho de esta variable un fenómeno complejo. También resulta relevante visualizarlo desde su naturaleza como una emoción natural y como tal, una respuesta posible en todos los seres humanos, esto con el fin de diferenciarlo de su estado patológico presente en la mayoría de los trastornos psiquiátricos y psicológicos.

En el ámbito educativo también existe una percepción de la ansiedad, definida en este contexto como ansiedad escolar, concepto que ha cobrado fuerza debido a la prevalencia observada en los estudiantes de todos los niveles educativos y que aborda varios aspectos como el temor al fracaso escolar, a la evaluación social y académica y a la agresión dentro de la escuela (Inglés, 2008).

En este sentido, en la presente Tesis, se desarrollarán todos los aspectos conceptuales relacionados con la ansiedad, desde las concepciones de las ciencias antiguas hasta los conceptos modernos de este constructo teórico, se enfatizará también, en el desarrollo teórico del concepto de Ansiedad Escolar por el aporte significativo que brinda en el desarrollo de la presente tesis, tomando en cuenta su análisis, los aportes desde la psicología, así como las variables que la predicen y las consecuencias que pueden tener en niños y adolescentes en el ámbito escolar.

1.1. Revisión histórica del concepto de ansiedad

Lagos (2015) refiere que el recorrido histórico del concepto de ansiedad es bastante amplio y su proceso de afianzamiento se ha visto enriquecido por una gran variedad de teorías psicológicas y científicas que han aportado elementos novedosos para su estudio, durante ya varias décadas. Desde la perspectiva histórica, se plantean las aproximaciones psicológicas iniciales con las propuestas de Freud con el psicoanálisis y Watson con el conductismo para posteriormente dar paso a los enfoques cognitivo-conductuales, el modelo tridimensional de la ansiedad y los modelos de rasgos de personalidad que convergen en el modelo interactivo.

Los primeros aportes de la psicología acerca de la ansiedad, residen en los hallazgos de Freud a través de su obra *Inhibición, síntoma y ansiedad* que incorpora este constructo como un término más de la psicología, a partir de entonces se desarrollan dos líneas de investigación, por un lado, la línea de Freud que entiende la ansiedad como impulsos y vivencias internas del sujeto y, por otra, la de Watson y el conductismo clásico con su visión ambientalista de ella (McReynolds, 1978).

Desde el paradigma psicoanalítico, la ansiedad es entendida como un estado emocional o afectivo desagradable, que se presenta como síntoma de neurosis, ya que cualquier tipo de neurosis presenta ansiedad como característica común (Freud, 1967). En una primera etapa Freud asocia la ansiedad con la energía sexual reprimida y en la segunda la interpreta como una señal de peligro, real o potencial proveniente del ego. Esta señal produciría miedo y éste desencadenaría en una experiencia subjetiva desagradable, ante la cual se reacciona reprimiendo las señales internas, los pensamientos y recuerdos asociados. Ahora bien, como la represión no puede ser completa o definitiva, fragmentos del material reprimido pueden emerger a la conciencia provocando reacciones de ansiedad. Sólo en la última etapa, Freud asumió que la represión era un efecto de la ansiedad y no al revés.

En la línea del conductismo y las teorías del aprendizaje, la ansiedad es entendida como una conducta que precede a un estímulo aversivo con un intervalo de tiempo suficientemente extenso como para que se genere un cambio en la conducta y ésta sea observable (Skinner, 1974). Desde esta teoría, la ansiedad supone un afrontamiento de la situación por parte del sujeto, lo cual puede derivar en inhibición de la conducta, en comportamientos agresivos, evitación de situaciones similares, bloqueos momentáneos o en hiperactividad (Grandis, 2009).

Viedma (2008) busca aproximar el término ansiedad a lo experimental y operativo partiendo de una concepción ambientalista, en la cual la ansiedad es concebida como un impulso (drive) provocada por la conducta del organismo. Es justamente, gracias al conductismo que la ansiedad pasa al ámbito experimental, enriqueciéndose con las aportaciones de las teorías fisiológicas y motivacionales y los nuevos hallazgos en el aprendizaje.

Los planteamientos del conductismo sobre ansiedad, se mantienen vigentes aún, en especial aquellos relativos al modo en que se adquieren las fobias y aún son muchos los autores que se apoyan en las tesis conductistas y valoran la contribución de esta corriente en el conocimiento de la ansiedad al considerarla como un estado o respuesta emocional transitoria y evaluable en función de sus antecedentes (Estímulos), consecuentes (Respuesta) y frecuencia o duración (Cano-Vindel, 1994; Miguel-Tobal, 1990; 1995). No obstante, esta teoría no ha prestado atención a los aspectos cognitivos que intervienen en la adquisición, mantenimiento y extinción de la ansiedad (Viedma, 2008).

1.2. La ansiedad como emoción natural

La ansiedad es una emoción natural y adaptativa, pero puede constituirse un problema cuando pasa de ser un episodio poco frecuente, de intensidad leve y de duración limitada a convertirse en una situación recurrente, de alta intensidad y larga duración o cuando deja de ser una respuesta esperable ante una situación de determinadas características para convertirse en una reacción desproporcionada y que conlleva un grado de sufrimiento mayor y duradero, causando molestias generales que afectan los hábitos y las costumbres de una persona (Baeza *et al.*, 2008).

La ansiedad también es considerada un estado emocional displacentero, vinculado a pensamientos negativos, que involucra la evaluación cognitiva que el individuo hace acerca de la situación que percibe como amenazadora. Esta valoración surge, por una parte, del proceso de negociación entre las demandas y recursos del medio ambiente y, por otra, de las creencias, prioridades y metas de la persona, dando como resultado una reacción emocional, cuya intensidad depende de la percepción de amenaza a la seguridad, autoestima y estabilidad personal (Lazarus y Folkman, 1986).

La ansiedad, además de ser una experiencia emocional desagradable, es una respuesta o patrón de respuestas que engloba aspectos cognitivos, de tensión y aprensión; aspectos fisiológicos, caracterizados por un alto nivel del sistema nervioso autónomo, y aspectos motores que suelen implicar comportamientos poco ajustados y escasamente adaptativos. Esta respuesta puede ser provocada, tanto por situaciones o estímulos externos, como por estímulos internos, tales como pensamientos, creencias, expectativas, atribuciones, entre otros, los cuales son percibidos por el sujeto como eventos amenazantes (Cano-Vindel y Miguel-Tobal, 2001).

Sandín y Chorot (1995), sugieren que como toda emoción, la ansiedad cumple funciones adaptativas, sociales y motivacionales. La función biológica-adaptativa de la ansiedad consiste en impedir el daño mediante la ejecución de respuestas preparatorias, que llevan a utilizar un doble mecanismo de acción, por un lado, un mecanismo cognitivo de activación de un estado de alerta ante las señales informativas asociadas a peligros potenciales y, por otro, un mecanismo conductual, que lleva a la movilización de recursos (mentales, fisiológicos y motores) para afrontar los peligros o para huir de ellos. Esta función de la ansiedad se debe a su carácter anticipatorio; es decir a la capacidad de prever o anticipar el peligro o la amenaza.

Las funciones sociales de las emociones permiten la expresión de los estados afectivos, la función social de la ansiedad se debería a los tipos de sesgos cognitivos presentes en la ansiedad ya sean de tipo atencional, interpretativo y de memoria. Estos sesgos llevan a conductas muy características en la expresión de ansiedad como son la evitación o la huida. (Eysenck, 1997)

1.3. El modelo de triple sistema de respuesta de Ansiedad

Lang (1968, citado en Lagos, 2015) señala que la ansiedad, como cualquier otra emoción, se manifiesta mediante una serie de respuestas que pueden agruparse en tres categorías o sistemas, dando lugar al constructo triple sistema de respuesta que se refiere a los ámbitos cognitivo, fisiológico y motor como dimensiones que presentan una escasa correlación entre sí, las mismas se detallan a continuación:

- **Componente subjetivo-cognitivo:** este componente tiene que ver con la experiencia interna del sujeto e incluye un conjunto de variables relacionadas con la percepción y evaluación subjetiva de los estímulos y estados asociados con la ansiedad. Las manifestaciones cognitivas, se exteriorizan a través de una preocupación excesiva, reflejada en pensamientos e imágenes negativas sobre una determinada situación.

En esta dimensión se encuentran las experiencias de miedo, inquietud, aprensión, las obsesiones y los pensamientos intrusivos de tipo catastrófico, también está el temor a las críticas de los pares y la anticipación de consecuencias, desfavorables (Sandin, 1990).

- **Componente fisiológico:** Este componente implica una serie de desajustes a nivel del Sistema Nervioso Autónomo, el Sistema Nervioso Somático y del Sistema Nervioso Central (SNC). De acuerdo con Sandin (1990) la externalización de las respuestas de ansiedad de esta dimensión, corresponden a reacciones producidas a nivel interno como la aceleración de la actividad cardiovascular, expresada como tensión o frecuencia cardíaca acelerada, un aumento del tono musculoesquelético, traducido en tensión muscular y un incremento en la frecuencia respiratoria, reflejada en agitación y nerviosismo.

Cano-Vindel y Miguel-Tobal (2001), plantean la existencia de reacciones externas, como sudoración o manos frías y húmedas, dilatación pupilar, temblor, palidez facial, entre otros.

- **Componente expresivo o motor:** Este componente se relaciona principalmente con las respuestas de evitación y escape de la situación generadora de ansiedad, mostradas por los individuos a partir de cambios de conducta observables. En este plano, la sintomatología presentada por la persona sometida a una situación de ansiedad, son perturbaciones de tipo verbal, como temblor de la voz, reiteraciones de palabras, quedarse en blanco y en la conducta no verbal, tics y temblores. (Sandin, 1990).

Miguel-Tobal y Cano-Vindel (2002) agrupan las conductas motoras en dos tipos:

- **Conductas motrices directas:** Estas conductas se expresan por una parte mediante inquietud motora; como movimientos repetitivos, manipulación continua de objetos, rascarse o tocarse alguna parte del cuerpo reiteradamente, moverse y hacer cosas sin una finalidad concreta. Por otro lado también puede manifestarse como una disminución de la destreza motora para discriminar y memorizar, por lo que el sujeto se hace más lento e impreciso tanto en la reacción como en la ejecución de tareas motoras complejas.
- **Conductas motrices indirectas:** Este tipo de respuestas se refiere a las conductas que cuentan con escaso control voluntario y se relacionan con reacciones manifiestas de evitación como desviar la mirada o escape como permanecer en silencio.

Según Martínez-Monteagudo *et al.*, (2012) el modelo teórico de ansiedad postulado por Lang, ha ocupado un lugar importante, no sólo por su capacidad para objetivar el estudio empírico de la ansiedad, sino también por su forma de entender su naturaleza y sus trastornos. Bajo este enfoque se modifica el concepto unitario de la ansiedad, dando paso a un triple sistema de respuesta. Actualmente, este modelo es uno de los referentes más importantes en la conceptualización, evaluación y tratamiento de la ansiedad.

1.4. Aportes de los modelos de la personalidad

Desde la perspectiva de la psicología de la personalidad la ansiedad se concibe como estado y como rasgo. Se define ambos conceptos como estados emocionales, asociando la ansiedad rasgo con la personalidad neurótica y la ansiedad estado con la susceptibilidad a presentar reacciones emocionales frente a determinadas situaciones (Bermúdez, 1985).

La *Ansiedad-Estado*, corresponde a una fase emocional transitoria en cuanto a su duración y variable en cuanto a su intensidad; la intensidad de la reacción de un estado de ansiedad, será proporcional a la cantidad de amenaza percibida y su duración dependerá de la persistencia del individuo en la interpretación de la situación como amenazante. La ansiedad estado se caracteriza principalmente por la activación autonómica y somática ante las situaciones percibidas como peligrosas y por una tensión desencadenada por la anticipación de un peligro potencial, independientemente de la peligrosidad real de los acontecimientos. (Endler y Okada, 1975; Gray y McNaughton, 2003; Sandín, 1990).

Según Spielberger *et al.*, (1970) la característica más específica de la Ansiedad Estado, es el componente subjetivo ya que el temor y nerviosismo asociados a los pensamientos de preocupación anticipada de un peligro, corresponden a características esenciales de un estado de ansiedad y son las que la diferencian de otras emociones. Además, se trata de peligros sobre los cuales no hay suficiente claridad, respecto de su naturaleza, probabilidad y momento de ocurrencia, el grado de severidad y las posibilidades de afrontamiento.

La Ansiedad-Rasgo corresponde a las diferencias individuales relativamente estables en la propensión a la ansiedad, son aquellas características personales que generan en la persona la tendencia a responder de una determinada manera ante las situaciones percibidas como amenazantes, con elevaciones en la intensidad denominados motivos, que son disposiciones que permanecen latentes hasta que las señales de una situación los activa (Spielberger, *et al.*, 1972; Spielberger y Díaz-Guerrero, 1975).

La Ansiedad Rasgo es ocasionada por una interpretación distorsionada de los estímulos y de las situaciones que lleva a percibir las como peligrosas o amenazantes, estas distorsiones van acompañadas por una personalidad similar a la timidez que aparece durante largos periodos de tiempo y ante todo tipo de situaciones (Endler y Okada, 1975; Eysenck y Eysenck, 1975; Gray y

McNaughton, 2003; Sandín, 1990). Sierra *et al.*, (2003) señalan que los factores responsables de la ansiedad rasgo, son de tipo biológico y aprendido y determinan la diversidad de reacciones interindividuales.

1.4.1. Modelos situacionistas e interactivos de los rasgos de personalidad

Autores como Mischel (1968) hacen frente a las teorías rasgo-estado, planteando discrepancias que a largo plazo complementan y enriquecen la visión de la conducta en general y de la ansiedad en particular. El aporte de este modelo consistió en incorporar las características de la situación como una causa importante de la ansiedad, incluso más relevante que las variables de personalidad.

El Modelo Situacionista se centra en el estudio de la conducta en sí misma y no en la conducta como expresión de una estructura o estado interno del individuo. Desde este modelo se plantea que cada individuo tiene un repertorio de conductas propio que explicaría la forma de reaccionar de sujetos distintos ante una misma situación, sin que dicho repertorio esté determinado por características internas y estables como el rasgo (Casado, 1994).

Según Casado (1994) las teorías basadas en el modelo situacionista sostienen que una conducta concreta es más explicable y predecible por las variables de la situación en la que se da, esto es, por las condiciones ambientales de dicha conducta. Los postulados más relevantes de los modelos situacionistas se pueden resumir en tres puntos: 1. las condiciones y características de la situación en que se manifiesta una conducta, van a determinar el desarrollo y mantenimiento de la misma, 2. La forma en que la situación controla la conducta se puede explicar a través de las leyes y principios del aprendizaje y 3. A partir de la experiencia del sujeto y del refuerzo diferencial se va formando un repertorio de conductas propio para cada individuo que explica las distintas formas de reaccionar que posee cada sujeto.

Las teorías del *Modelo Interactivo* surgen poco tiempo después, también como crítica a las teorías de rasgos de la personalidad y a los modelos situacionistas aunque enriquecidas con sus postulados. Autores como Bowers (1973), Endler (1973) y Mischel (1973) proponen que la forma adecuada de estudiar la personalidad es prestando atención tanto a las cualidades o factores internos del individuo como a las características de la situación pero, ante todo, a la interacción entre ambas. En el plano de la ansiedad, ningún factor personal y ninguna situación en sí misma la determinan, sino que la determinación vendrá impuesta por la interacción situación-persona.

La propuesta teórica para el estudio de la ansiedad es básicamente la misma; ésta se explica en función de las condiciones de la situación, las características personales y, en especial, de la interacción situación-persona (Bowers, 1973). El supuesto fundamental de este modelo es que cualquier manifestación puntual de ansiedad es consecuencia de la interacción entre cierta predisposición (rasgo) existente en el individuo y las características de la situación en que tiene lugar la conducta (Bermudez, 1983).

Bajo este enfoque, la ansiedad rasgo ya sea a nivel elevado, medio o bajo se da en todas las personas, así como también siempre se encuentra en interacción con la ansiedad estado, incluso llegan a complementarse en varios aspectos pues un individuo con alto rasgo de ansiedad reaccionará con más frecuencia de manera ansiosa ante una situación en particular (Miguel-Tobal, 1996).

2. ANSIEDAD ESCOLAR

Carbonero (1999) afirma que desde los años 60, se ha estudiado el proceso cognitivo por el cual la ansiedad puede producir deterioro en el rendimiento académico y se ha explicado que la dificultad proviene, en gran medida, por la focalización del individuo en pensamientos auto-evaluativos que suelen ser despreciativos con respecto a sus habilidades más que en la tarea misma.

Por lo general, los estudiantes ansiosos se concentran más en la dificultad de la tarea que en el dominio académico, se centran con mayor frecuencia en sus inhabilidades personales, emocionales, así como en las fallas que han tenido en su desempeño previo (Lagos, 2015).

Desde el modelo de triple sistema de respuesta propuesto por Lang (1968), la ansiedad escolar puede ser definida como un conjunto de manifestaciones cognitivas, fisiológicas y motoras que el individuo emite ante situaciones escolares que él mismo evalúa como amenazantes, ambiguas y/o peligrosas (Echeburúa, 1993).

A nivel subjetivo o cognitivo, la ansiedad escolar se manifiesta a través de pensamientos o sentimientos de preocupación o temor con anticipaciones catastrofistas de un problema y por sensaciones de tensión física, nerviosismo, inseguridad y activación vegetativa; lo que genera un estado emocional desagradable, muy superior al percibido ante otras emociones como la ira, la tristeza o el estado de euforia (García-Fernández *et al.* 2008).

A nivel psicofisiológico, la ansiedad escolar se manifiesta a través de una serie de alteraciones producidas en el Sistema Nervioso Autónomo y en el Sistema Nervioso Somático, tales como cambios en la frecuencia cardíaca, en la presión arterial o en la tensión muscular, sudoración palmar excesiva, dolores de estómago o de cabeza, sofocos o escalofríos, respiración agitada,

reacciones involuntarias que podrían llegar a transformarse en verdaderos trastornos psicosomáticos (Cano-Vindel y Miguel-Tobal, 1994).

Por último, a nivel conductual o motor encontramos respuestas como la evitación o la huida, las cuales pueden ser *activas* cuando la persona realiza acciones para evitar la aparición de los estímulos que le producen ansiedad y/o *pasiva* cuando la persona deja de hacer una acción para lograr que los estímulos evocadores de la ansiedad no se presenten. Por lo que la persona se aleja del estímulo que le genera ansiedad, cuando se siente obligado o se encuentra con él de forma inesperada. (Martínez-Monteagudo *et al.*, 2012).

2.1. Variables que predicen la ansiedad escolar

Uno de los primeros modelos que predicen la ansiedad escolar es el acuñado por la teoría de la Indefensión aprendida adaptada por Abramson, Seligman y Teasdale (1978, citado en Lagos, 2015) cuyo modelo reformulado de indefensión plantea que la ansiedad es producto de la asociación entre la indefensión y la incertidumbre. La indefensión es entendida como la percepción de que las causas de los hechos se deben a variables externas e incontrolables y la incertidumbre como la incapacidad para predecir el afrontamiento eficaz de un futuro evento amenazante. Así la indefensión, conlleva un sentimiento de derrota y fracaso, esto porque a juicio de la persona los hechos suceden de manera independiente de los esfuerzos realizados o la capacidad que se posea.

Según Jadue (2001) en el contexto educativo, la indefensión constituye un problema afectivo-motivacional identificada en niños desde muy temprana edad; estos alumnos tienden a ver sus propias dificultades como fracasos insuperables derivados de sus escasas habilidades y auto-cogniciones negativas que los llevan a creer que su inteligencia, su memoria o su capacidad para resolver problemas son deficientes; por lo que, ante el trabajo escolar,

muestran aburrimiento o ansiedad, situación que empeora a medida que aumentan las ocasiones de fracaso escolar.

En este mismo sentido, pero basado en la teoría atribucional de Weiner (2004) se ha explicado la relación existente entre atribución causal de los resultados académicos y la ansiedad. Bajo este modelo teórico, una atribución causal debe ser entendida como la interpretación que una persona hace respecto de los elementos que tienen responsabilidad en el resultado de una acción cognitiva o una conducta realizada. Su importancia radica en que dependiendo de esta consideración, el sujeto va a actuar de una determinada manera fortaleciendo o debilitando con ello esta causa.

Según Corral (2003) y Valenzuela-Carreño (2007) las explicaciones que hacen las personas de sus resultados, pueden ser de diferentes tipos y depender de distintas dimensiones:

- *El locus de causalidad:* Que puede ser interno, cuando depende de la persona, de su capacidad o esfuerzo o la insuficiencia de éstas; o puede ser externo cuando no depende de la persona, por lo que la atribución causal se hará a la dificultad de la tarea, a la suerte o la evaluación del profesor.
- *La estabilidad de la atribución:* es decir si esta atribución varía o no en función del momento o de la situación, pudiendo ser estable, en caso de las atribuciones a la capacidad o dificultad de la tarea; o inestable si las atribuciones se hacen al esfuerzo a la suerte o la evaluación del profesor.
- *La controlabilidad:* es decir si el sujeto puede ejercer algún control sobre esa atribución, pudiendo ser controlables en tanto las atribuciones se realicen en función de la dificultad de la tarea o el esfuerzo; o

incontrolables en tanto los resultados se atribuyan a la capacidad suerte o la evaluación del profesor.

2.2. Consecuencias de la ansiedad escolar en niños y adolescentes

La ansiedad constituye un factor de riesgo para el bienestar y el desarrollo personal, social y académico de niños y adolescentes debido a que genera alteraciones específicas en los distintos ámbitos de la persona, así la ansiedad parece afectar de modo directo a la salud mental en determinadas etapas de la vida, especialmente durante la adolescencia (Bornás *et al.*, 1996).

En el plano personal, la ansiedad genera una baja valoración de sí mismo así como también una percepción negativa de la autoeficacia, de las competencias personales y un bajo nivel de autocontrol; el estudiante tiende a sentir una extremada sensibilidad a las situaciones escolares, incluyendo temor, vergüenza, timidez, sensaciones importantes de inseguridad y síntomas somáticos. (Fernández-Castro *et al.*, 1998)

Las alteraciones producidas en el Sistema Nervioso Autónomo, como por ejemplo cambios en la presión arterial, frecuencia cardíaca o tensión muscular y las producidas en el Sistema Nervioso Somático, exteriorizadas con molestias estomacales, dolores de cabeza, escalofríos, apnea, respiración agitada, sudoración palmar excesiva; pueden llegar a transformarse en verdaderas enfermedades psicosomáticas que naturalmente repercutirán en la asistencia o permanencia en el colegio así como también inducirán a conductas disruptivas, que en muchas ocasiones implican para los chicos, sanciones o castigos escolares que les generan un distanciamiento y una desmotivación por la actividad escolar (Cano-Vindel y Miguel-Tobal, 1994).

En el plano social, se puede señalar que los niños con altos niveles de ansiedad escolar tienen más probabilidades de presentar dificultades en las relaciones sociales en la escuela ya que los niños que presentan ansiedad

escolar tienden a ser más retraídos o agresivos, esto debido a que sienten más temor a no gustarle a los demás o tienen la sensación de que sus compañeros se ríen o se burlan de ellos, mostrándose aprensivos frente a actividades que otros alumnos realizan con entusiasmo (Martínez-Monteagudo, 2009).

Por otra parte, los niños y adolescentes ansiosos tienden a preocuparse obsesivamente por su competencia cognoscitiva y su rendimiento escolar, y a responsabilizarse excesivamente por los fracasos obtenidos; sin considerar los componentes de la situación, experimentando dificultades para generar y discriminar las alternativas de actuación más acordes con la situación, por lo mismo suelen ser lentos en la toma de decisiones y su estrategia de conducta más habitual ante las situaciones consideradas amenazantes, es la evitación (Jadue, 2001).

Justificación

La adolescencia es considerada como una de las épocas más importantes en el desarrollo de las personas, debido en parte, a los profundos cambios que se producen en ella (Inglés, 2008). Durante esta etapa es posible que se inicien, e incluso se incrementen, algunos problemas internos como la ansiedad. (Inglés, 2008)

Entre los distintos trastornos relacionados con la ansiedad, la ansiedad escolar es uno de los que más repercute en el desarrollo de los niños y adolescentes, ya que supone problemas de ajuste al medio educativo, considerado como uno de los principales agentes de socialización y de transmisión de conocimientos. Esta reacción emocional se define como un conjunto de manifestaciones cognitivas, fisiológicas y motoras que la persona emite ante situaciones escolares que él mismo evalúa como amenazantes, ambiguas y/o peligrosas (García-Fernández, et al., 2008).

En este sentido se considera importante el presente estudio, debido a que los adolescentes que cursan secundaria en unidades educativas de la ciudad de Sucre, si bien son adolescentes que se encuentran con sus necesidades básicas cubiertas y que en la mayoría de los casos viven con ambos progenitores, están inmersos en diversas actividades académicas propias de esta etapa escolar y muchos de ellos participan en actividades artísticas, culturales y deportivas dentro y fuera del colegio que ameritan su dedicación y constituyen una fuente bastante importante de estrés y ansiedad.

Este estudio permitirá tener evidencias útiles de diagnóstico orientadas a la prevención y este conocimiento será provechoso para proponer e implementar programas psicoeducativos que coadyuven a la salud mental de los adolescentes, reduciendo así las posibles consecuencias de la ansiedad en el ámbito académico escolar, mejorando los aspectos débiles y mejorando las fortalezas en estos jóvenes.

El presente estudio presenta algunas limitaciones, las cuales podrían ser remediadas en futuras investigaciones. En primer lugar, la muestra se compuso únicamente de estudiantes que cursan secundaria y bachillerato en el marco de la educación de colegio, por lo que los resultados obtenidos no pueden generalizarse a estudiantes de otros niveles educativos como por ejemplo a los de educación superior de las Normales o la Universidad.

Otra de las limitaciones del presente estudio, hace referencia al uso de instrumentos de auto-informe, que aunque son muy válidos para conocer información de carácter personal, pero también tienen sesgos propios de este tipo de metodología, como la deseabilidad social, el engaño y otros; por tales motivos sería recomendable realizar estudios que administren una entrevista clínica u otra metodología o evaluación con el fin de evitar ciertos sesgos de respuesta y para que el diagnóstico de ansiedad escolar no se base exclusivamente en la puntuación de una medida de auto-informe.

Pese a las limitaciones, se considera que el presente estudio resulta de mucha validez porque nos informa de evidencias útiles de diagnóstico que siendo orientadas al ámbito de la prevención pueden favorecer para proponer e implementar programas psicoeducativos que coadyuven a la salud mental de los adolescentes, reduciendo así las posibles consecuencias de la ansiedad en el ámbito académico escolar, mejorando la calidad de vida de los adolescentes.

En cuanto a las directrices futuras, posteriores investigaciones deberían extender el análisis de las variables estudiadas a otros contextos socioculturales como por ejemplo a unidades educativas fiscales y unidades educativas nocturnas donde los estudiantes trabajan durante el día; incluyendo además otras variables de carácter personal y social como por ejemplo rasgos de personalidad y las redes de apoyo social y familiar, que en esta investigación no se pudieron tomar en cuenta.

Objetivos

Objetivo General

Explorar la ansiedad escolar en adolescentes de 14 a 18 años de edad que estudian en una Unidad Educativa de la ciudad de Sucre.

Objetivos específicos

1. Clasificar los niveles de ansiedad escolar en los adolescentes de 14 a 18 años.
2. Identificar el factor situacional escolar asociado a mayor ansiedad en los adolescentes por género.
3. Identificar en función al género el tipo de respuesta de ansiedad (cognitiva, conductual y psicofisiológica) que se activa más en los adolescentes.
4. Explorar la relación existente entre las respuestas de ansiedad (cognitiva, conductual y psicofisiológica) y los factores situacionales ansiógenos.
5. Indagar las diferencias entre los adolescentes que practican deporte y su relación con las respuestas de ansiedad. (cognitiva, conductual y psicofisiológica).
6. Indagar las diferencias entre los niveles de ansiedad escolar y las actividades extracurriculares (asistencia a cursos y/o talleres de formación, colaboración de los padres de familia para realizar los deberes escolares y colaboración de los adolescentes en las labores de casa).

MÉTODO

Características de la investigación

Las características de la investigación son las siguientes: El enfoque es cuantitativo, y la investigación es de tipo *descriptiva, correlacional y exploratoria*, consistente en medir incidencias y valores en una recogida de datos realizada usualmente –aunque no de forma necesaria- en situaciones naturales y mediante auto-informes o test estandarizados; así mismo se basa en cuestiones estadísticas (muestreo, análisis estadístico mediante coeficientes de correlación, análisis de varianza, etc.). La presente Tesis es de carácter transversal ya que la recolección de datos se realizó en un solo momento, en un tiempo único (Delgado y Prieto, 1997).

Participantes

Estudiantes de una Unidad Educativa de la Ciudad de Sucre, la muestra fue compuesta por 187 adolescentes de 14 a 18 años de edad, (*Media = 15; Desviación Estándar = 1,25*) de los cuales 113 son varones y 74 son mujeres, se abarcó desde el segundo hasta el sexto ciclo de secundaria (bachillerato). A los estudiantes, se les planteó realizar una investigación sobre la ansiedad escolar, y se aplicó el instrumento a todos aquellos que voluntariamente quisieron cumplimentar la escala. Se depuraron y eliminaron a todos aquellos sujetos que no resolvieron el inventario de forma completa y/o que olvidaron colocar datos como sexo, edad y año de estudio.

Se tomaron en cuenta las siguientes variables socio-demográficas para la presente investigación:

Tabla 1. Práctica de Deporte

Sexo	Sí Practican	No practican	Total
Hombres	87	26	113
Mujeres	38	36	74
Total	125	62	187

Tabla 2. Asistencia a cursos y/o talleres

Sexo	Sí asisten	No asisten	Total
Hombres	45	68	113
Mujeres	32	42	74
Total	77	110	187

Tabla 3. Reciben colaboración en las tareas escolares

Sexo	Sí reciben	No reciben	Total
Hombres	49	64	113
Mujeres	35	39	74
Total	84	103	187

Tabla 4. Ayudan en las labores de la casa

Sexo	Sí Ayudan	No Ayudan	Total
Hombres	82	31	113
Mujeres	57	17	74
Total	139	103	187

Instrumentos

Para la presente investigación se utilizó el siguiente instrumento:

Inventario de Ansiedad escolar IAES (García-Fernández e Inglés, 2001)

Es un instrumento que evalúa las respuestas de ansiedad en el ámbito educativo, en adolescentes de 12 a 18 años, mediante siete escalas; tres escalas relativas a los sistemas de respuesta ansiedad: cognitiva, (compuesta por 5 ítems de respuesta) conductual (compuesta por 5 ítems de respuesta) y psicofisiológica (compuesta por 5 ítems de respuesta); cuatro escalas de factores situacionales: (a) ansiedad ante la evaluación social (compuesta por los ítems 4, 2, 1, 5, 3 y 8) (b) ansiedad ante el fracaso escolar (compuesta por los ítems 14, 12, 13, 19, 11, 18 y 15) (c) ansiedad ante la agresión (compuesta por los ítems 24, 22, 23, 21, 25, 20 y 17) d) ansiedad ante la evaluación escolar (compuesta por los ítems 6, 7, 9, 16 y 10) y una puntuación total.

El alumno debe indicar en un rango de 0 a 4 (0 es igual a nunca; 4 es igual a siempre) la frecuencia con que se da cada respuesta en la situación a la que hace referencia.

Los coeficientes de fiabilidad (Alpha de Cronbach) hallados por García-Fernández et al. (2011) para las puntuaciones del IAES fueron: .93 Ansiedad ante la evaluación social (AES); .92 Ansiedad ante el fracaso escolar y Ansiedad ante la agresión (AFCE y AA); .88 Ansiedad ante la evaluación escolar (AEE); .86 Ansiedad Cognitiva y Ansiedad Psicofisiológica (AC y AP) y .82 Ansiedad Conductual (ACO). La presente Tesis reveló una puntuación de .935 de Alpha de Cronbach, de la puntuación total de la escala.

Procedimiento

Se procedió a realizar un primer contacto con la Directora del establecimiento, a la que se le explicó los objetivos de la investigación, una vez obtenido el permiso correspondiente, se coordinó con los profesores de los ciclos de secundaria a los que se deseaba aplicar el inventario.

La recogida de los datos tuvo lugar en las aulas de la Unidad Educativa, se realizó de forma sucesiva a todos los estudiantes desde el segundo hasta el sexto ciclo de secundaria a lo largo de dos meses calendario. La aplicación del instrumento se hizo en forma colectiva a los estudiantes.

Análisis de datos

El procesamiento de los datos fue realizado utilizando el paquete estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versión 21 con entorno para Windows.

Los estadísticos utilizados para el análisis fueron los siguientes:

Medias y desviaciones típicas para el análisis de los estadísticos descriptivos.

Análisis de la fiabilidad del instrumento, utilizando el Coeficiente de fiabilidad Alpha de Cronbach.

Prueba t de Student para el análisis de las interacciones de las dimensiones de las situaciones escolares ansiógenas y las dimensiones de las respuestas de ansiedad relacionadas con la variable sexo.

Correlaciones bivariadas para las cuatro dimensiones de las situaciones escolares ansiógenas y las tres dimensiones de las respuestas de ansiedad utilizando el Coeficiente de Correlación de Pearson (r_{xy}).

Prueba Chi-cuadrado, para la comparación y análisis de los niveles de ansiedad con las actividades extracurriculares. (Asistencia a cursos y/o talleres

de formación, Colaboración de los padres de familia para realizar los deberes escolares y Colaboración de los adolescentes en las labores de casa)

RESULTADOS

Los resultados se presentarán siguiendo el mismo orden establecido en el apartado de objetivos.

Objetivo 1: Clasificar los niveles de ansiedad escolar en los adolescentes de 14 a 18 años.

El Nivel de Ansiedad Escolar se recodificó en tres niveles: Alto, Medio y Bajo. La asignación de individuos a cada nivel, correspondió por ejecución de los estadísticos descriptivos (media aritmética y desviación estándar) y los estadísticos de posición (rangos y percentiles) de modo que de la puntuación total de la escala, se calculó la puntuación media para el análisis del Nivel de Ansiedad Escolar ($M = 62,60$; $DE = 26,476$)

A partir de esta puntuación se calculó el percentil 25 para representar a los sujetos con Bajo nivel de ansiedad escolar y el percentil 75 para representar a los de Alto nivel de ansiedad escolar, se consideraron estos valores basados en investigaciones previas donde se utilizaron valores similares (García-Fernández *et al.* 2008; Lagos 2015).

Tabla 5. Niveles de Ansiedad Escolar de los Adolescentes

Niveles de Ansiedad Escolar	Frecuencia	Porcentaje
Bajo Nivel de Ansiedad Escolar	51	27,3 %
Nivel de Ansiedad Escolar Medio	88	47,1 %
Alto Nivel de Ansiedad Escolar	48	25,7 %
Total	187	100 %

Objetivo 2: Identificar el factor situacional escolar asociado a mayor ansiedad en los adolescentes por género.

La comparación se hizo entre hombres y mujeres utilizando la t de Student para muestras independientes. Inicialmente se expresan las medias y desviaciones

típicas para las cuatro dimensiones de los factores situacionales que generan ansiedad escolar:

Tabla 6. Estadísticos descriptivos de la prueba t de Student entre Factores situacionales de ansiedad escolar y género.

Factores de Ansiedad Escolar	Varones		Mujeres		t
	M	D.E.	M	D.E.	
F. Ansiedad ante la Agresión	7,41	6,12	7,69	7,02	-,290
F. Ansiedad sanciones y fracaso escolar	13,80	6,55	16,42	7,34	-2,550*
F. Ansiedad ante Evaluación Social	10,03	4,73	11,45	5,76	-1,837
F. Ansiedad ante Evaluación Escolar	9,18	4,54	9,03	4,91	,214
* $p \leq 0,05$					

- La anterior tabla expresa que las medias más altas de las adolescentes están relacionadas con el Factor de Ansiedad ante el Fracaso Escolar y el Factor ante la Evaluación Social.
- Las medias más altas de los adolescentes están relacionadas con el Factor de Ansiedad ante el Fracaso Escolar y el Factor ante la Evaluación Social. A mayor valor en la media del Factor de Ansiedad, mayor expresión de la variable.
- En ambos casos se observa que son mayores las puntuaciones de ansiedad de estos factores en las mujeres que en los varones.

Los resultados de la prueba t de Student comparando los sexos muestran los siguientes valores:

- Existen diferencias estadísticamente significativas en:

Factor de Ansiedad ante la sanción y fracaso escolar $t_{(185)} = -2,550$; $p = 0.012$.

- No existen diferencias en:

Factor de Ansiedad ante la agresión $t_{(185)} = -0,290$; $p = 0,772$, Factor de Ansiedad ante la evaluación social $t_{(185)} = -1,837$; $p = 0,068$ y Factor de Ansiedad ante la evaluación escolar $t_{(185)} = 0,214$; $p = 0,831$.

Objetivo 3: Identificar en función al género el tipo de respuesta de ansiedad (cognitiva, conductual y psicofisiológica) que se activa más en los adolescentes

La comparación se hizo entre hombres y mujeres utilizando la *t* de Student para muestras independientes. Inicialmente se expresan las medias y desviaciones típicas para las tres dimensiones de las Respuestas de Ansiedad:

Tabla 7. Estadísticos descriptivos de la prueba *t* de Student entre Respuestas de Ansiedad y género.

Respuestas de Ansiedad	Varones		Mujeres		<i>t</i>
	<i>M</i>	<i>D.E.</i>	<i>M</i>	<i>D.E.</i>	
R. Ansiedad Cognitiva	7,83	4,14	9,76	4,91	-2,884*
R. Ansiedad Psicofisiológica	5,61	4,49	7,88	5,15	-3,182*
R. Ansiedad Motora o Conductual	5,05	4,26	6,03	4,63	-1,476

* $p \leq 0,05$

- La anterior tabla expresa que las medias más altas en las adolescentes están relacionadas con la Respuesta de Ansiedad Cognitiva y la Respuesta de Ansiedad Psicofisiológica.
- Las medias más altas expresadas en los adolescentes están relacionadas con la Respuesta de Ansiedad Cognitiva y la Respuesta de Ansiedad Psicofisiológica. A mayor valor en la media de la Respuesta de Ansiedad, mayor expresión de la variable.
- En ambos casos se observa que son mayores las puntuaciones de las Respuestas de Ansiedad en las mujeres que en los varones.

Los resultados de la prueba *t* de Student comparando los sexos muestran los siguientes contrastes:

- Existen diferencias estadísticamente significativas en:

Respuesta de Ansiedad Cognitiva $t_{(185)} = -2,884$; $p = 0.004$ y Respuesta de Ansiedad Psicofisiológica $t_{(185)} = -3,182$; $p = 0.002$.

- No existen diferencias en:

Respuesta de Ansiedad Motora o Conductual $t_{(185)} = -1,476$; $p = 0.142$.

Objetivo 4: Explorar la relación existente entre las respuestas de ansiedad (cognitiva, conductual y psicofisiológica) y los factores situacionales ansiógenos.

A continuación se expondrá la tabla que muestra las correlaciones entre los Factores Situacionales Escolares Ansiógenos y las Respuestas de Ansiedad

Tabla 8. Correlación entre Factores Situacionales Escolares Ansiógenos y Respuestas de Ansiedad.

Factores Situacionales de Ansiedad		Res. Cognitiva	Res. Psico-fisiológica	Res. Conductual
F. Ansiedad ante la Agresión	Correlación Pearson Sig. bilateral	,487** ,000	,417** ,000	,452** ,000
F. Ansiedad Sanciones y fracaso escolar	Correlación Pearson Sig. bilateral	,383** ,000	,350** ,000	,264** ,000
F. Ansiedad ante Evaluación Social	Correlación Pearson Sig. bilateral	,351** ,000	,405** ,000	,349** ,000
F. Ansiedad ante Evaluación Escolar	Correlación Pearson Sig. bilateral	,515** ,000	,433** ,000	,425** ,000

** La correlación es significativa en el nivel 0,01

- El Factor de Ansiedad ante la Agresión tiene una correlación positiva con las Respuestas de Ansiedad Cognitiva ($r_{xy} = 0.487$), Psico-fisiológica ($r_{xy} = 0.417$) y Conductual ($r_{xy} = 0.452$).
- El Factor de Ansiedad ante las sanciones y el fracaso escolar tiene una correlación positiva con las Respuestas de Ansiedad Cognitiva ($r_{xy} = 0.383$), Psico-fisiológica ($r_{xy} = 0.350$) y Conductual ($r_{xy} = 0.264$).

- El Factor de Ansiedad ante la Evaluación Social tiene una correlación positiva con las Respuestas de Ansiedad Cognitiva ($r_{xy} = 0.351$), Psico-fisiológica ($r_{xy} = 0.405$) y Conductual ($r_{xy} = 0.349$).
- El Factor de Ansiedad ante la Agresión tiene una correlación positiva con las Respuestas de Ansiedad Cognitiva ($r_{xy} = 0.515$), Psico-fisiológica ($r_{xy} = 0.433$) y Conductual ($r_{xy} = 0.425$).

Esto explica que ante la aparición de los Factores Situacionales Escolares Ansiógenos se activan los tres tipos de Respuesta de Ansiedad Cognitiva, Psico-Fisiológica y Conductual, y a medida que los Factores incrementan, también incrementan las Respuestas de Ansiedad.

Objetivo 5: Indagar las diferencias entre los adolescentes que practican deporte y su relación con las respuestas de ansiedad.

La comparación se hizo entre los y las adolescentes que practican deporte y aquellos que no lo hacen, utilizando como prueba paramétrica la t de Student. Inicialmente se expresan las medias y desviaciones típicas para las tres dimensiones de las Respuestas de Ansiedad:

Tabla 9. Estadísticos descriptivos de la prueba t de Student entre Respuestas de Ansiedad y Práctica de Deporte.

Respuestas de Ansiedad	Sí practican		No practican		t
	M	D.E.	M	D.E.	
R. Ansiedad Cognitiva	8,00	4,32	9,79	4,78	-2,571*
R. Ansiedad Psicofisiológica	5,68	4,43	8,18	5,33	-3,385**
R. Ansiedad Motora o Conductual	4,84	4,30	6,65	4,45	-2,668**

* $p \leq 0,05$

- La anterior tabla expresa que las medias más altas en aquellos adolescentes que practican deporte se relacionan con las Respuestas de Ansiedad Cognitiva y la Respuesta de Ansiedad Psicofisiológica.
- Las medias más altas expresadas en los adolescentes que no practican deporte están relacionadas con la Respuesta de Ansiedad Cognitiva y la

Respuesta de Ansiedad Psicofisiológica. A mayor valor en la media de la Respuesta de Ansiedad, mayor expresión de la variable.

- En ambos casos se observa que son mayores las puntuaciones de las Respuestas de Ansiedad en los adolescentes que no practican deporte que en aquellos que sí lo hacen.

Los resultados de la prueba t de Student comparando la práctica de deporte muestran los siguientes contrastes:

- Existen diferencias estadísticamente significativas en:

Respuesta de Ansiedad Cognitiva $t_{(185)} = -2,571$; $p = 0.011$, Respuesta de Ansiedad Psicofisiológica $t_{(185)} = -3,385$; $p = 0.001$ y Respuesta de Ansiedad Motora o Conductual $t_{(185)} = -2,668$; $p = 0.008$.

Objetivo 6: Indagar las diferencias entre los niveles de ansiedad escolar y las actividades extracurriculares.

Se recodificaron los niveles de ansiedad de tal manera que puedan expresarse en tres niveles de puntuación: alto, medio y bajo con sus correspondientes valores.

Tabla 10. Niveles de puntuación y recuento de los Niveles de Ansiedad

Niveles de Ansiedad	Bajo Hasta 46	Medio Entre 47 y 77	Alto Más de 78
Frecuencia	51	88	48

- *Asistencia a Cursos o Talleres de formación y Niveles de Ansiedad:* $\chi^2 (2) = 0,215$; $p = 0,898$. El resultado No es significativo. Esto explica que no existe una asociación entre estas dos variables, por lo que no existen diferencias entre aquellos adolescentes que asisten a cursos de formación y los que no lo hacen por los niveles de ansiedad.

Tabla 11. Tabla de Contingencia Asistencia a Cursos o Talleres de Formación y Niveles de Ansiedad Escolar

Asistencia a cursos y/o taller de formación	Niveles de Ansiedad Escolar			Total
	Baja	Media	Alta	
Sí Asisten	20	36	21	77
No Asisten	31	52	27	110
Total	51	88	48	187

- *Colaboración de los padres para realizar tareas escolares y Niveles de Ansiedad: $\chi^2 (2) = 1,171$; $p = 0,557$. El resultado No es significativo. Esto explica que no existe una asociación entre estas dos variables, por lo que no existen diferencias entre aquellos adolescentes que reciben colaboración de sus padres para realizar sus tareas de aquellos que no la reciben por los niveles de ansiedad.*

Tabla 12. Tabla de Contingencia Colaboración de los padres para hacer las tareas y Niveles de Ansiedad Escolar

Colaboración de los padres para las tareas	Niveles de Ansiedad Escolar			Total
	Baja	Media	Alta	
Sí Reciben	22	43	19	84
No Reciben	29	45	29	103
Total	51	88	48	187

- *Colaboración de los adolescentes en las labores de la casa y Niveles de Ansiedad: $\chi^2 (2) = 0,117$; $p = 0,943$. El resultado no es significativo. Esto explica que no existe una asociación entre estas dos variables, por lo que no existen diferencias entre aquellos adolescentes que colaboran en las labores de la casa de aquellos que no lo hacen por los niveles de ansiedad.*

Tabla13. Tabla de Contingencia Colaboración en las labores de casa y Niveles de Ansiedad Escolar

Colaboración en las labores de casa	Niveles de Ansiedad Escolar			Total
	Baja	Media	Alta	
Sí Colaboran	37	66	36	139
No Colaboran	14	22	12	48
Total	51	88	48	187

En este caso las actividades extracurriculares tomadas en cuenta para el análisis (La asistencia a cursos o talleres de formación, colaboración de los padres para realizar las tareas o deberes escolares, colaboración de los adolescentes en las labores de la casa) no constituyen una carga importante de estrés y ansiedad para los adolescentes.

DISCUSIÓN

La etapa de la escolaridad es fundamental para los niños y adolescentes, debido a que esta faceta relevante de la vida consiste en la progresiva adquisición de conocimientos y en la socialización e incorporación al mundo circundante fuera del ámbito familiar. En este sentido la ansiedad escolar tiene consecuencias serias para los niños y adolescentes puesto que si el problema persiste puede conllevar a una baja autoestima, al bajo rendimiento académico y a recurrir a conductas de evitación como faltar al colegio o una negativa persistente a los deberes escolares (King y Bernstein, 2001).

Factores Situacionales y Respuestas de Ansiedad Escolar con la variable género.

En la presente Tesis se analizó las diferencias entre la variable género relacionadas con los Factores Situacionales y las Respuestas de Ansiedad Escolar en una muestra representativa de estudiantes de secundaria de una unidad educativa de la ciudad de Sucre.

Los resultados del presente estudio mencionan que las adolescentes presentan niveles significativamente más altos en ansiedad escolar que los adolescentes varones en todos los factores situacionales y de respuestas de ansiedad escolar. *Estos resultados son consistentes con investigaciones previas que indican un mayor nivel de ansiedad escolar en las adolescentes* (Birmaher et al., 1997; Burnham y Gullone, 1997; Essau et al., 2002; Freudenthaler et al., 2008; Masi et al., 2000; Méndez et al., 1996; Muris, 2002; Puskar et al., 2003; Steinhausen et al., 2008; Tejero, 2006).

Las diferencias de mayor magnitud se encontraron en el factor de Ansiedad ante el fracaso escolar y la evaluación social en el caso de las situaciones escolares, y la Ansiedad Cognitiva en el caso de los sistemas de respuesta. Estos resultados difieren de los obtenidos por García-Fernández et al. (2011) ya que estos autores encontraron en sus estudios con población adolescente española que el factor Evaluación Escolar generaba mayor ansiedad en las

situaciones escolares y la Ansiedad Motora se activaba más en el caso de los sistemas de respuesta.

Es probable que esto se deba a factores culturales infiriéndose que los adolescentes de la Población de la ciudad de Sucre temen más los castigos y reprimendas de los profesores así como las humillaciones o situaciones vergonzosas por parte de los compañeros a diferencia de la población española que teme más a las situaciones de evaluación escolar tales como las obligaciones académicas y los exámenes. (García-Fernández et al., 2011)

En términos generales, *diversos estos estudios han argumentado que el predominio de ansiedad escolar en las mujeres* podría ser explicado, entre otros factores, porque éstas presentan mayor libertad para demostrar sus emociones, debido a la educación recibida y a los estereotipos sociales (Méndez, 2005). Así, la sociedad les permite ante cualquier situación preocuparse, quejarse, llorar y sentirse vulnerables o frágiles ya que estas reacciones se consideran características socialmente adecuadas en el sexo femenino.

Por el contrario, debido a factores socio-culturales existe cierta restricción en la expresión afectiva en la población de los adolescentes, ya que los mismos presentan menos libertad para expresar sus emociones; sin embargo existe cierta permisividad social en cuanto a la manifestación de comportamientos agresivos y competitivos por parte de los varones (Méndez, et al., 2002).

Correlación entre Factores Situacionales y Respuestas de Ansiedad Escolar

El estudio realizado por García-Fernández et al. (2011) reveló que además de las diferencias de género y curso, también existían diferencias de ansiedad escolar en función de los tres sistemas de respuesta, sus resultados revelaron que tanto los adolescentes varones y mujeres presentaban diferencias en sus patrones de respuesta; encontraron también en sus estudios que la relación entre factores situacionales y respuestas de Ansiedad era positiva y significativa. *Este estudio es concordante con la presente Tesis* ya que los resultados ponen de manifiesto que ante la aparición de los Factores

Situacionales Escolares Ansiógenos se activan los tres tipos de Respuesta de Ansiedad Cognitiva, Psico-Fisiológica y Conductual, y a medida que los Factores incrementan también incrementan las Respuestas de Ansiedad.

Actividades extracurriculares en relación a las respuestas y niveles de ansiedad.

No se conocen estudios previos sobre actividades extracurriculares en relación a las respuestas y niveles de la ansiedad, lo que impide una valoración exhaustiva del constructo; sin embargo la relevancia y contribución de la presente Tesis radica justamente en el estudio de estas variables debido a que aún no se ha desarrollado investigación en este ámbito.

El conocimiento de estas variables es relevante, debido a que los adolescentes del presente estudio muy aparte de enfrentarse al estrés y ansiedad propios de la actividad académica están inmersos en varias actividades extracurriculares, el presente estudio aportará para saber si dichas actividades se constituyen en fuentes de estrés y ansiedad para los adolescentes o por el contrario si se complementan con su actividad académica sin generar perjuicios ni interferencias.

La presente Tesis revela que existen diferencias en las respuestas de ansiedad en relación a la práctica de deporte, ya que al parecer los jóvenes que no lo practican tienden a ser más ansiosos que aquellos que si lo hacen, esto se puede deber a que el deporte fortalece el cuerpo y coadyuva a liberar el estrés acumulado.

Finalmente el presente estudio indica que no existen diferencias en los niveles de ansiedad en relación a las actividades extracurriculares (Asistencia a cursos o talleres de formación, Colaboración de los padres en la realización de Tareas y Colaboración de los adolescentes en las labores de casa) por lo que se interpreta que estas actividades no obstaculizan el desempeño académico de los adolescentes y no se constituyen en cargas importantes de estrés y ansiedad para estos jóvenes.

CONCLUSIONES

Objetivo 1: Clasificar los niveles de ansiedad escolar en los adolescentes de 14 a 18 años.

En los adolescentes de 14 a 18 años del Colegio Boliviano Alemán de la ciudad de Sucre, prevalecen los niveles medios de ansiedad escolar, siendo mucho menores los niveles alto y bajo; esto se puede explicar principalmente debido a las redes de apoyo social y familiar con las que cuentan estos adolescentes, ya que si bien son muchas las situaciones en el medio escolar que pueden generar ansiedad como el temor de sufrir agresiones por los compañeros, la acumulación de trabajos y tareas, el miedo ante los exámenes y la evaluación por parte de los compañeros y profesores.

Estas situaciones se equilibran con el apoyo de los padres que solventan las necesidades materiales y emocionales, con la ayuda de hermanos y amigos que coadyuvan en los quehaceres escolares y la buena predisposición de algunos profesores que orientan y refuerzan la actividad académica de sus estudiantes.

Objetivo 2: Identificar el factor situacional escolar asociado a mayor ansiedad en los adolescentes por género.

a) Tanto en los varones como en las mujeres adolescentes los factores situacionales escolares que más provocan ansiedad son los relacionados a las sanciones-fracaso escolar y ante la evaluación social; es probable que estos resultados se deban por una parte al temor de las sanciones o castigos disciplinarios ejercidos por el director-profesores y principalmente los padres de familia, ya que algunas figuras parentales suelen ser severas y rigurosamente estrictas en cuanto al comportamiento y calificaciones de sus hijos.

b) La Evaluación Social resulta relevante debido a que la adolescencia es una etapa donde se va formando la identidad de los adolescentes, etapa en la cual los mismos son influenciados por sus pares y muy susceptibles a las críticas; en este sentido el temor a equivocarse al realizar una acción delante de los

compañeros de clase, sacar una mala nota o repetir de curso, genera la susceptibilidad de ser estigmatizado de manera despectiva por sus pares.

Objetivo 3: Identificar en función al género el tipo de respuesta de ansiedad (cognitiva, conductual y psicofisiológica) que se activa más en los adolescentes.

a) En cuanto a las respuestas de ansiedad, la respuesta más sobresaliente tanto en varones como mujeres adolescentes de la presente Tesis, es la Respuesta de Ansiedad Cognitiva; esto se explica principalmente porque es por la vía cognitiva que ingresa la susceptibilidad, los pensamientos de tipo catastrófico y las ideas irracionales (pensamientos como me voy a equivocar, qué pensarán de mí, seguro haré el ridículo) dichos pensamientos generan mucha angustia y pueden constituirse en fuentes de ansiedad para los adolescentes.

b) En ambos casos tanto en los Factores Situacionales y las Respuestas de Ansiedad son las mujeres las más tendientes a la ansiedad escolar; estos resultados pueden deberse quizás a que por una parte a esta edad las mujeres tienden a ser relativamente más maduras que los varones y a asumir sus actividades escolares con mayor responsabilidad, procurando también no caer en sanciones que afecten su rendimiento y las conduzcan al fracaso escolar.

c) Influyen también los esquemas psicosociales y la competencia por destacar entre pares, ya que por una lado los padres tienden a construir sobre sus hijas esquemas de responsabilidad y presión más que en los hijos varones; así mismo las mujeres adolescentes tienden a esmerarse más en sus notas y actividades académicas por la competencia entre pares y querer destacar entre los demás compañeros y compañeras de curso constituyéndose en factores de estrés y ansiedad para estas adolescentes.

Objetivo 4: Explorar la relación existente entre las respuestas de ansiedad (cognitiva, conductual y psicofisiológica) y los factores situacionales ansiógenos.

Existe una asociación positiva y significativa entre los Factores Situacionales y las Respuestas de Ansiedad por lo que ante la aparición de cualquiera de los Factores Situacionales Ansiógenos (Ante la Agresión, Sanción-Fracaso Escolar, Evaluación Social, Evaluación Escolar) automáticamente se activan también los tres tipos de Respuestas de Ansiedad (Cognitiva, Conductual y Psicofisiológica) y a medida que se incrementa la frecuencia y magnitud de las Situaciones también se incrementan las Respuestas de Ansiedad.

Objetivo 5: Indagar si existen diferencias entre los adolescentes que practican deporte y su relación con las respuestas de ansiedad.

Los adolescentes que no realizan deporte tienden a manifestar mayores Respuestas de Ansiedad (cognitiva, conductual y psicofisiológica) que aquellos adolescentes que si lo realizan. Esto puede deberse a que la actividad física, que promueve practicar alguna disciplina deportiva como el fútbol, básquet, natación y otras, no solamente favorecen a incrementar la fortaleza física de los adolescentes; sino también coadyuva a descargar las tensiones acumuladas en el cuerpo y a disipar también las preocupaciones de la mente.

Objetivo 6. Indagar las diferencias entre los niveles de ansiedad escolar y las actividades extracurriculares.

a) No existen diferencias entre los Niveles de Ansiedad y la Asistencia a cursos de formación y/o talleres, por lo que se interpreta que para estos adolescentes, el participar de estos cursos extraescolares no se constituye en una fuente primordial de estrés y ansiedad; es probable que esto se deba a que la mayoría de estas actividades no sólo incrementan el conocimiento de los adolescentes, sino que son del agrado de los jóvenes y potencian muchos de sus talentos o habilidades como la música, la danza, la informática, el teatro u otros y aumentan sus redes sociales, convirtiéndose en muchos de los casos en fuentes de descarga de estrés y ansiedad.

b) No existen diferencias entre aquellos adolescentes que reciben colaboración de sus padres u otras personas para hacer sus tareas escolares de aquellos que no reciben ningún tipo de ayuda, en relación a los niveles de ansiedad escolar. Es probable que esto se deba a la autonomía e independencia que han desarrollado estos adolescentes en relación a la responsabilidad con sus deberes escolares, así mismo muchos de ellos se vuelven auto-didactas porque a pesar de pedir colaboración a padres o hermanos, muchas veces estas redes de apoyo están tan ocupadas o inmersas en sus quehaceres que no pueden brindar una ayuda efectiva al adolescente.

c) No existen diferencias entre aquellos adolescentes que colaboran diariamente en las labores de casa, de aquellos que no lo hacen, en relación a los niveles de ansiedad escolar. Es muy probable que estos resultados se deban a que las labores de casa que estos jóvenes realizan son muy escasas o no implican un esfuerzo mental o físico de grandes magnitudes por lo que no se constituye en un factor de estrés o ansiedad para estos adolescentes.

BIBLIOGRAFIA

- Baeza, J., Balaguer, G., Belchi, I, Coronas, M. y Guillamon, N. (2008). *Higiene y prevención de la salud*. Barcelona: Díaz de Santos.
- Bermúdez, J. (1983). Modelo interactivo de ansiedad: Implicaciones y contrastación empírica. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 38(6), 1003-1030.
- Bermúdez, J. (1985). La Interacción Persona-Situación: Alternativa Teórica de Investigación. *Psicología de la Personalidad*, Volumen II, (pp. 85-108). Madrid: UNED.
- Bornás, X., Servera, M. y Llabrés, J. (1996). Prevención de la ansiedad en escolares. *Ansiedad y Estrés*, 2(2-3), 283-295.
- Bowers, K. S. (1973). Situationism in Psychology: An analysis and critique. *Psychological Review*, 80(5), 307-336.
- Cano-Vindel, A., Sirgo, A. y Pérez Manga, G. (1994). Cáncer y estilo represivo de afrontamiento. *Ansiedad y Estrés*, 0, 101-112.
- Cano-Vindel, A. y Miguel Tobal, J. J. (2001). Emoción y Salud. *Ansiedad y Estrés*, 7(2-3) 111-121.
- Carbonero, I. (1999). Ansiedad y rendimiento académico. *Punto y aparte*. [En línea]. Disponible en: <http://centros6.cnice.mecd.es/cea.plus.ultra/revista/pya22/ansied.htm>. [2015, 22 de diciembre].
- Casado-Morales, M. I. (1994). Ansiedad, estres y trastornos psicofisiológicos (Tesis doctoral inédita). Universidad Complutense de Madrid, Madrid
- Corral, N. (2003). Metas académicas, atribuciones causales y rendimiento académico. Universidad Nacional del Nordeste. Comunicaciones científicas y tecnológicas.
- Echeburúa. E. (2000). *Trastornos de ansiedad en la infancia*. Madrid: Pirámide.
- Endler, N. S. (1973). The person versus the situation -A pseudo issue? A response to alker. *Journal of personality*, 41, 281-303.
- Endler, N. S. y Okada, M. (1975). A Multidimensional Measure of Trait Anxiety: The S-R Inventory of General Trait Anxiousness. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 43(3), 319-129.

Eysenck, H. J. y Eysenck, S. B. G. (1975). *Manual of the Eysenck Personality Questionnaire*. San Diego: Educational and Industrial Testing Service.

Eysenck, M. W. (1997). *Anxiety and cognition: A unified theory*. Hove, UK: Psychology Press.

Fernández-Castillo, A. y Madrid-Medina, A. (2009). Absentismo, escolar, ansiedad y adaptación en adolescentes: Estudio preliminar. *Ansiedad y Estrés*, 15, 181-192.

Fernández-Castro, J., Álvarez, M., Blasco, T., Doval, E. y Sanz, A. (1998). Validación de la Escala de Competencia Personal de Wallston: implicaciones para el estudio del estrés. *Ansiedad y Estrés*, 4, 31-41.

Freud, S. (1967). *Obras Completas*. Madrid: Biblioteca Nueva.

García-Fernández, J. M. y Méndez, F. X. (2008). Inventario de Miedos Escolares. En F.X. Méndez, M. Orgilés y J. P. Espada (Eds.), *Ansiedad por separación: Psicopatología, evaluación y tratamiento* (pp. 117-118). Madrid: Pirámide.

García-Fernández, J. M., Martínez-Monteagudo, M.C. e Inglés, C. (2011). Diferencias según género y curso en ansiedad escolar: estudio con una muestra de estudiantes españoles de educación secundaria. *Ansiedad y Estrés*, 17(2-3), 137-148.

Grandis, A. (2009). *Evaluación de la Ansiedad Frente a los Exámenes Universitarios*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Córdoba, Córdoba, Argentina.

Gray, J. A. y McNaughton, N. (2003). *The Neuropsychology of Anxiety: An Enquiry Into the Function of the Septo-hippocampal System*. Oxford University: ilustrada, reimpresa.

Inglés, C. J, Rodríguez-Marín, J. y González-Pienda, J. A. (2008). Adaptación de la Sydney Attribution Scale en población universitaria española. *Psicothema*, 20(1), 166-173.

Jadue, G. (2001) Algunos efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar. *Estudios pedagógicos*, 27, 111-118.

King, N. J. y Bernstein, G. A. (2001). School refusal in children and adolescents: A review of the past 10 years. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 40, 197-205.

Lagos N. G. (2015). *Adaptación y validación psicométrica del inventario de ansiedad escolar (IAES) en una muestra de estudiantes chilenos de educación secundaria*. Tesis Doctoral. Universidad de Alicante, Alicante, España.

Lazarus, R. S. y Folkman. (1986). *Estrés y Procesos Cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.

Martínez-Monteagudo, M. C. (2009). Validación psicométrica del cuestionario de ansiedad escolar: estudio con una muestra de estudiantes españoles de educación secundaria. (Tesis doctoral inédita). Universidad Miguel Hernández, Elche.

Martínez-Monteagudo, M. C., Inglés, C. J., Trianes, M. V. y García-Fernández, J. M. (2011). Perfiles de ansiedad escolar: Diferencias en clima social y violencia entre iguales. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(3) 1023-1042.

McReynolds, P. (1978). *Advances in psychological assessment*. San Francisco: Jossey- Bass Publishers.

Méndez, F. X., Inglés, C. J. e Hidalgo, M. D. (2002). Estrés en las relaciones interpersonales: Un estudio descriptivo en la adolescencia. *Ansiedad y Estrés*, 8, 23-31.

Méndez, F. X. (2005). Miedos y temores en la infancia: *Ayudar a los niños a superarlos*. Madrid: Pirámide.

McShane G., Walter, G. y Rey, J.M. (2001). Characteristics of adolescents with school refusal. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 35, 822-826.

Miguel-Tobal, J. J. (1990). La ansiedad. En S. Palafox y J. Vila (Eds.), *Tratado de psicología general: Motivación y emoción*. Madrid: Alhambra-Longman.

Miguel-Tobal, J. J. (1995). Emociones negativas I: Ansiedad y miedo. En E.G. Fernandez- Abascal (Coord.), *Manual de motivación y emoción*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.

Miguel-Tobal, J. J. (1996). *La Ansiedad*. Madrid: Aguilar.

Miguel-Tobal, J. J. y Cano-Vindel, A. (2002). *Emoción y Clínica: Psicopatología de las emociones*. En F. Palmero, E. G. Fernández-Abascal, F. Martínez y M. Chóliz (Eds.), *Psicología de la Motivación y la Emoción* (pp. 571-581). Madrid: McGraw-Hill.

Mischel, W. (1968). *Personality and Assessment*. New York: Wiley.

- Mischel, W. (1973). Toward a cognitive social learning reconceptualization of personality. *Psychological Review*, 80(4), 252-283.
- Rosário, P., Núñez, J., Salgado, A., González-Pienda, J., Valle, A., Joly, C. y Bernardo, A. (2008). Ansiedad ante los exámenes: relación con variables personales y familiares. *Psicothema*, 20(4), 563-570.
- Sandín, B. (1990). Factores de Predisposición en los Trastornos de Ansiedad. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 43, 343-351.
- Sandín, B. y Chorot, P. (1995). Concepto y categorización de los trastornos de ansiedad. En A. B. Belloch, B. Sandín y F. Ramos (Eds.), *Manual de psicopatología* (Vol. 2, p p. 53-80). Madrid: McGraw-Hill.
- Sierra, J., Ortega, V. y Zubeidad, I. (2003) Ansiedad, Angustia y Estrés: Tres Conceptos a Diferenciar. *Revista Malestar y Subjetividad*, 3(1), 10-59.
- Silverman, W. K., Fleisig, W., Rabian, B. y Peterson, R. A. (1991). Childhood anxiety sensitivity index. *Journal of Clinical Child Psychology*, 20(2), 162-168.
- Skinner, B. (1974). *Ciencia y Conducta Humana*. Fontanella, S.A. Barcelona.
- Spielberger, C. D. y Díaz-Guerrero, R. (1975). *Inventario de ansiedad, rasgo-estado IDARE*. México: Manual Moderno.
- Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L. y Lushene, R. E. (1970). *STAI Manual for the State Trait anxiety Inventory* (Self - Evaluation Questionnaire). Palo Alto, California California: Consulting Psychologists Press.
- Valenzuela-Carreño, J. (2007). Exigencia académica y atribución causal: ¿Qué pasa con la atribución al esfuerzo cuando hay una baja significativa en la exigencia académica? *Educación Investigación arbitrada*, (37)11, 283-287.
- Valiente, R. M., Sandín, B., Chorot, P. y Tabar, A. (2002). Diferencias según la edad en la prevalencia e intensidad de los miedos durante la infancia y la adolescencia: Datos basados en el FSSC-R. *Psicothema*, 15(3), 414-419.
- Viedma, M. I. (2008). Mecanismos psicofisiológicos de la ansiedad patológica: Implicaciones clínicas. (Tesis doctoral inédita), Universidad de Granada: Granada.
- Weiner, B. (2004). Attribution theory revisited: transforming cultural plurality into theoretical unity. En D. M. McInerney y S. Van Etten (Eds.), *Big theories revisited* (pp. 13-29).

Wren, D. y Benson, J. (2004). Measuring Test Anxiety in Children: Scale development and internal construct validation. *Anxiety, Stress, and Coping*, 17(3), 227-240.

ANEXOS

INVENTARIO DE ANSIEDAD ESCOLAR AIES (GARCÍA Y FERNANDEZ 2011)

Edad: _____

Sexo: M F

A Continuación encontrarás una serie de afirmaciones acerca de situaciones escolares que pueden producir ansiedad (nerviosismo) califica de acuerdo a tu opinión el grado de ansiedad que sientas ante esas situaciones siendo nunca la mínima y siempre la máxima marcando con una X lo que más se parezca a lo que sientas.

Situación	Nunca (0)	Casi Nunca (1)	A veces (2)	Casi Siempre (3)	Siempre (4)
1 si salgo a la pizarra					
2 si hablo a la clase					
3 si pregunto al profesor/a en clase					
4 si leo en voz alta delante de la clase					
5 si el/la profesor/a me pregunta					
6 el día antes de realizar un examen					
7 momentos antes de un examen					
8 si hago un examen oral					
9 si hago un examen escrito					
10 cuando el profesor me va a dar la nota de un examen					
11 reprobado en un examen					
12 si saco malas notas					
13 si entrego mis notas en casa y no son buenas					
14 si repito de curso					
15 si se me acumulan las tareas y trabajos					
16 si añaden trabajos pocos días antes del examen					
17 si un profesor me regaña					
18 si soy enviado donde el/la directora/a					
19 si un profesor llama a mis padres					

20 si sufro una agresión física o me peleo en el colegio					
21 si soy insultado o amenazado					
22 si se ríen o se burlan de mí					
23 si me critican en el colegio					
24 si me tratan despectivamente o con aire de superioridad					
25 si me ignoran algunos compañeros de clase					

Cuando pasa alguna de estas situaciones generalmente:

	Nunca (0)	Casi Nunca (1)	A veces (2)	Casi Siempre (3)	Siempre (4)
1. Me da miedo					
2. Pienso que debería haber trabajado más					
3. Siento temor a equivocarme					
4. Me preocupa que dirán de mí					
5. Le doy vueltas en mi cabeza, no pienso en otra cosa					
6. Siento molestias en el estómago					
7. Me pongo rojo					
8. Me duele la cabeza					
9. Mi respiración es rápida					
10. Me late el corazón rápidamente					
11. Me tiemblan las piernas					
12. Me tiembla la voz					
13. Sonrío falsamente con facilidad					
14. No me salen las palabras					
15. Lloro sin querer					

